

ESCOLA E DESIGUALDADE

Matheus de Loiola Guedes

Atualmente é perceptível que as instituições de ensino básico públicas e particulares apresentam diferentes formas de auxiliar os alunos durante os anos de estudo. É comum que escolas particulares ofereçam disciplinas a mais, que muitas vezes são tidas pelo senso comum como desnecessárias ou até mesmo que não têm uma aplicação prática, como sociologia, informática ou línguas, além do inglês. A população que tem acesso à essas disciplinas é muito reduzida quando comparada com a grande maioria dos alunos do ensino básico, que só tem acesso às disciplinas padrão, como português, matemática e as ciências.

O acesso ao conhecimento deve ser universal, e, a partir dele, é possível ao estudante que se desenvolva senso crítico e consciência da sua posição social e econômica. Dito isso, esse texto busca compreender de que forma as instituições de ensino básico têm atuado como uma forma de manutenção de desigualdades sociais.

A aprendizagem deve ocorrer por meio da curiosidade e da vontade de saber, em que se busca modos de utilizar o conhecimento de forma prática para gerar resultados no mundo. Paulo Freire (1970) apresenta uma ideia para a educação que visa a quebrar essa ideia de passividade do aluno. Para isso, é importante que o professor aja como um tutor, buscando compreender a realidade do aluno e se valendo dela para gerar vontade e espontaneidade do aluno no processo da aprendizagem.

Porém, como apontado por Silva (2003), no Brasil existe a ideia de que o professor é o detentor do saber, e o conhecimento deve ser transmitido por ele para o aluno. Dentro desse tipo de pensamento, o aluno acaba sendo imbuído de uma ideia de passividade, em que ele deve apenas receber o conhecimento dado pelo professor.

Boto (2003) fala sobre o papel que a escola tem em fazer com que os alunos, desde o início da vida escolar, entrem em contato com normas e regras sociais. É por meio desse ambiente que a criança tem um contato prático com conceitos como hierarquia, rotina e etiquetas a se seguir em determinado contexto. Dessa maneira, a aprendizagem se dá além do conteúdo que se quer passar para o aluno, ela está imersa em um ambiente no qual se reproduz e se transmite uma tradição. (VIGOTSKI, 1993)

Através desse aprendizado da cultura por meio da escola, em que o professor é visto como uma figura hierárquica superior, a quem o aluno tem que se submeter, a relação entre aluno e professor acaba se tornando distante, adotando uma lógica comercializada,

hierarquizada e autoritária. O professor é tido, então, como o profissional capaz de tornar o conhecimento viável ao aluno. (SILVA, 2003)

A escola, sem que haja uma motivação por parte dela em tornar o aluno uma pessoa com vontade de aprender, e permitindo que os professores atuem como os detentores do saber, acaba por se tornar um local em que não se cria a ideia de que a educação é libertadora. Ela se torna um ambiente de reprodução e cobrança, em que os alunos são ensinados a reproduzir para que consigam êxito em provas. (SILVA 2003; VIGOTSKI, 1993)

A visão da escola com detentora de uma única função, de formar indivíduos que demonstram as capacidades pré-estabelecidas, que não são necessariamente as desejadas no contexto em que o aluno está inserido, acaba gerando formas de controle social (SILVA, 2003). Dessa maneira, a cultura e as regras passadas pela escola pública vêm da ideia de normatização social da elite dominante. (BOTO, 2003)

O Estado, ao não demonstrar interesse nas particularidades de cada região, acaba negligenciando essas necessidades, o que torna o conhecimento passado pela escola apenas um conhecimento retórico (TUNES, 2007; VIGOTSKI, 1993). E, além da ineficiência da escola quanto ao conhecimento passado, a internalização de regras hierárquicas e expectativas sociais da elite são internalizadas. (SILVA, 2003)

A escola pública no Brasil sofre com as mudanças de governo. Devido à função de internalizar certa cultura, o governo busca usar a escola para transmitir conceitos ideológicos para benefícios próprios, sejam eles religiosos ou políticos. Com a mudança do governante, os conceitos utilizados variam, o que gera ainda mais instabilidade dentro do ambiente escolar. (BOTO, 2003; SILVA, 2003)

Dessa forma, a falta de uma educação libertadora, que permita ao aluno compreender e analisar, de maneira crítica e independente, o que está sendo aprendido, gera um mecanismo de controle social. A escola então é vista com a função de reproduzir o modelo social de desigualdade, ajustando os indivíduos para essa realidade. Os indivíduos mais pobres são orientados para que exerçam funções e papéis sociais pré-determinados. (SILVA, 2003)

Porém, como apontado por Tunes (2007), essa é a realidade principalmente dos marginalizados, que têm dificuldade de acesso às necessidades básicas. Os marginalizados são vistos como um problema pela classe dominante. Essas pessoas, que, por vezes, não têm sequer acesso ao ensino público, não têm, por sua vez, consciência dessa internalização da cultura hegemônica e elitizada que a escola reproduz, e buscam formas alternativas de escape, que muitas vezes são criminalizadas, a fim de conseguir modos de sustento. (BOTO, 2003)

Sendo assim, o mecanismo de controle social por meio da reprodução e internalização de regras hierárquicas e mercadológicas da sociedade acaba servindo para que o Estado e a elite consigam alcançar seus objetivos, políticos e econômicos, sobre a população mais simples, que vê a escola pública como uma oportunidade de acesso ao conhecimento. (BOTO, 2003; TUNES, 2007)

REFERÊNCIAS

- BOTO, C. **A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito.** Cad. Cedes, Campinas, v.23, n.61, p.378-397, dezembro 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 1a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- SILVA, M.A. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira.** Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n.61, p.283-301, dezembro 2003.
- TUNES, E.. O Silêncio ou a Profanação do Outro. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro. Volume 8, pp.16-24, Fev. 2007.
- VIGOTSKI, L.S. **A psicologia e o professor. Em Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 1993, pp. 295-306